

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Kutseõpetaja õppekava

Ariaane Truu

**VILJANDI KUTSEÕPPEKESKUSE ÕPETAJATE JA TUGISPETSIALISTIDE  
KOGEMUSED JÕUSTAVA ÕPIKESKKONNA LOOMISEL KUTSEVALIKUÕPPES**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: hariduskorralduse lektor Karmen Trasberg

Tartu 2024

### **Kokkuvõte**

#### **Viljandi Kutseõppekeskuse õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevalikuõppes**

Kutsevalikuõppes on mitmekesine õpilaskond ning nende vajaduste rahuldamiseks peab õppekeskkonna ja õppekava kohandama vastavalt nende võimetele. Varasematest uuringutest selgub, et lahendus peitub õpilaskeskse õpikeskkonnas. Belgia haridusteadlased töötasid välja jõustava õpikeskkonna mudeli, mis on mõeldud kutsehariduse jaoks. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevalikuõppes. Poolstruktureeritud intervjuudega koguti andmeid seitsmelt õpetajalt ja tugispetsialistilt. Andmeanalüüsist selgus, et õppijale on loodud õpikeskkond, mis soodustab õppimist ja õpetamist. Võtmepädevuste arendamisel on rõhk erinevate erialade tutvustamisel, õpi- ja suhtlusoskuste arendamisel, kuid rohkem tähelepanu tuleks pöörata regulatsioonioskuste arendamisele. Õpiülesanded on kohandatud vastavalt õppija võimetele ja vajadustele, kuid vajaka jäi intellektuaalsest väljakutsest.

**Märksõnad:** kutsevalikuõpe, jõustav õpikeskkond, kutseharidus, õpetajad ja tugispetsialistid

### **Abstract**

#### **Experiences of teachers and support specialists of Viljandi Vocational Training Center in creating a powerful learning environment in vocational education.**

Vocational education involves a diverse student population, and to meet their needs, the learning environment and the curriculum need to be adjusted according to their abilities. Previous studies have discovered that the solution lies in student-centered learning conditions. Belgian educational scientists have developed a powerful learning environment model for vocational education. The aim of the Bachelor thesis was to explore the experiences of teachers and support specialists in creating aforementioned environment in vocational education. Semi-structured interviews were used to collect data from seven teachers and support specialists. The analysis revealed that in Viljandi Vocational Training Center powerful learning environment has been created for every student supporting both learning and teaching. In the development of key competences, the emphasis is on the introduction of various specialties, the development of study and communication skills, however, self-regulation skills need more attention. Learning tasks have been adapted to a learner's abilities and needs, but they often lack intellectual challenge.

**Keywords:** vocational training, powerful learning environment, vocational education, teachers and support specialists

## Sisukord

Sisukord .....	3
Sissejuhatus.....	4
<b>1. TEOREETILINE ÜLEVAADE .....</b>	<b>5</b>
1.1. Eestis ja teistes Euroopa riikides kasutusel olevad üleminekuprogrammid .....	5
1.2. Jõustav õpikeskkond kutsehariduses.....	6
<b>2. METOODIKA .....</b>	<b>8</b>
2.1. Valim.....	8
2.2. Andmekogumine.....	8
2.3. Andmeanalüüs.....	9
<b>3. TULEMUSED.....</b>	<b>10</b>
3.1. Jõustava õpikeskkonna tunnused kutsevalikuõppes .....	10
3.2. Õpetajate ja tugispetsialistide väljakutsed jõustava õpikeskkonna loomisel.....	14
<b>4. ARUTELU.....</b>	<b>17</b>
Tänuõnad.....	21
Autorsuse kinnitus .....	21
<b>KASUTATUD KIRJANDUS .....</b>	<b>22</b>
LISA 1. Jõustava õpikeskkonna mudel kutsehariduses .....	
LISA 2. Luba uuringu läbiviimiseks.....	
LISA 3. Intervjuu kava .....	
LISA 4. Esimese uurimisküsimuse kodeerimise näide.....	
LISA 5. Teise uurimisküsimuse kodeerimise näide .....	
LISA 6. Esimese uurimisküsimuse kategooriad .....	
LISA 7. Teise uurimisküsimuse kategooriad ja koodid.....	

## Sissejuhatus

Noorte varakult haridussüsteemist lahkumine on suureks probleemiks nii Eestis kui ka Euroopas (European Parliament, 2011; Kallip & Heidmets, 2017). Pole üht ja selget põhjust, miks haridusteed ei jätkata või katkestatakse (Cedefop, 2016; Espenberg *et al.*, 2012; Kallip & Heidmets, 2017; Schmid, 2020), kuid kutseharidusel on võtmeroll selle vastu võitlemisel, kuna sinna satub õppima väga palju hariduslikult ja sotsiaalselt ebasoodsas olukorras olevaid noori (Schmid, 2020).

Haridus on muutunud oluliseks teguriks tööle suundumisel (Eurostat, 2023), seega töökoha puudumine mõjutab negatiivselt nii üksikisiku kui ühiskonna heaolu, kuna töötus võib põhjustada vaesust ja seeläbi halvendada inimese elukvaliteeti (Cedefop, 2016). Seoses sellega rakendavad erinevad Euroopa riigid ühelt haridustasemelt teisele üleminekut toetavaid programme ehk üleminekuprogramme (Fix *et al.*, 2019; Peinemann, 2019; Schmid, 2020; Walther, 2006).

Eestis on 2019. aastast üleminekuprogrammina kasutusel kutsevalikuõpe, mis on mõeldud mitteõppivatele ja -töötavatele noortele, kes on õpingud katkestanud, uussisserännanud või/ja kellel puudub selgus eriala valiku osas (Kinkar *et al.*, 2019). Õppeeesmärgiks on toetada õppija valmisolekut ning seoses sellega vähendada haridusest lahkunute osakaalu.

Kutsevalikuõpe on Eestis kasutusel juba üle viie aasta (Kinkar *et al.*, 2019), kuid seda teemat on siiski vähe uuritud (Brovin, 2023; Roos *et al.*, 2021). Kuna kutsevalikuõppes on väga mitmekesine õpilaskond, siis õppetöö peaks toimuma õpilaskesksetes õpikeskkonnas (Smyth & Fasoli, 2007). Placklé jt (2014; 2018; 2020) arendasid välja jõustava õpikeskkonna mudeli kutseharidusele, mille keskmes asub õppija ja tema kutsealane identiteet. Seoses sellega keskendutakse antud töös jõustava õpikeskkonna loomisele kutsevalikuõppes.

Bakalaureusetöö jaguneb neljaks peatükiks. Esimene peatükk tutvustab Euroopas ja Eestis kasutusel olevaid üleminekuprogramme, mis kõik toetavad noorte õpingute jätkamist või tööturule sisenemist. Seejärel on teoreetiline ülevaade Placklé ja tema kolleegide poolt välja töötatud jõustav õpikeskkonna mudelist, mis on mõeldud kutseharidusele. Teine peatükk kirjeldab uurimistöö valimit, andmete kogumist ja analüüsimise meetodeid. Kolmandas peatükis esitletakse saadud tulemusi, millele järgneb arutelu.

## 1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

### 1.1. Eestis ja teistes Euroopa riikides kasutusel olevad üleminekuprogrammid

Eestis ja teistes Euroopa riikides on kasutusel erinevad üleminekuprogrammid, mille peamiseks eesmärgiks on kaasata mitteõppivad ja -töötavad noored haridussüsteemi, ennetada nende koolist väljalangemist ning valmistada ette tööturule sisenemiseks (Fix *et al.*, 2019; Peinemann, 2019; Schmid, 2020; Walther, 2006).

Euroopas kasutusel olevad üleminekuprogrammid erinevad eesmärgi, sihtrühma, õppekava ja õppetöö pikkuse poolest (Schmid, 2020). Õppekavade peamine eesmärk on kutseoskuste õpetamine, mis on vajalikud tööturule sisenemisel, kuid samas arendada ka õppija isiklikku ja sotsiaalset pädevust, mis on vajalikud igapäevaelus või ühiskonnas hakkama saamiseks (Peinemann, 2019; Schmid, 2020). Õppekavad võivad olla riiklikud, piirkondlikud või koolipõhised, kuid need on piisavalt paindlikud ning kohandatud vastavalt õppija vajadustele ja võimetele (Peinemann, 2019; Schmid, 2020; Walther, 2006).

Eestis on 2019. aastast kasutusel kutsevalikuõpe, mis on mõeldud noortele, kes vajavad toetust, nõustamist ja tuge õpingute jätkamiseks või tööturule sisenemiseks (Kinkar *et al.*, 2019). Õpe on õppijakeskne ja paindlik, kuna igale õppijale koostatakse individuaalne õpiplaan, mille keskmes on tema karjääri kujundamine ja üldpädevuste arendamine. Õppe lõppedes omandab õppija teise kvalifikatsiooni õpiväljundid (Kutseharidusstandard, 2013) ning selle tulemusena suudab teha teadlikuma valiku õppimise või eriala osas (Kinkar *et al.*, 2019).

Kutsevalikuõppes on kasutusel pooleaastane (30 EKAP-it) ja aastane (60 EKAP-it) koolipõhine õppekava, millest 70% on valikõpingud ja 30% põhiõpingud (Kutseharidusstandard, 2013). 30 EKAP-it sobib õppijatele, kes kahtlevad eriala valikus, on õppimise katkestanud, vajavad tasandusõpet põhiainetes või uus-sisserändajad (Kinkar *et al.*, 2019). 60 EKAP-i sihtrühmaks on eelkõige hariduslike erivajadustega õppijad.

Varasematest uuringutest selgub, et pole ühte ja selget põhjust, miks õpingud katkestatakse või ei jätkata (Cedefop, 2016; Espenberg *et al.*, 2012; Schmid, 2020), kuid kolmandik õppijatest väidab, et kool ei paku neile piisavalt väljakutseid (Shernoff, 2013). Smyth ja Fasoli (2007) kinnitavad, et lahendus peitub õpilaskesksetes õpikeskkondades, mille õppekava on autentne ja väljakutseid pakkuv. Järgnev peatükk annab teoreetilise ülevaate

jõustava õpikeskkonna mudelist, mille keskmes asub õppija ja tema kutsealane identiteet (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020).

## 1.2. Jõustav õpikeskkond kutsehariduses

Jõustava õpikeskkonna mudel (ingl *Powerful Learning Environment* ehk PLE) on kui raamistik õpikeskkondade kujundamiseks, mille eesmärk on õpilastes esile kutsuda sellised õppeprotsessid, mis soodustavad teadmiste, õppe- ja mõtlemisoskuste omandamist ning mille tulemusena suudavad nad igapäevaste probleemide ja olukordadega toime tulla (De Corte *et al.*, 2004).

Belgia haridusteadlased, Inge Placklé ja tema kolleegid (2014; 2018; 2020), koostasid jõustava õpikeskkonna mudeli (vt lisa 1), mis põhineb teaduspõhisel kirjandusel ning milles peetakse silmas just kutseharidust. Mudeli keskel asub õppija ja tema kutsealane identiteet. Lisaks õppijale on mudelis veel neli omavahel seotud ja üksteisest sõltuvat tunnust, mis üheskoos toetavad õppimist ja õpetamist. Nendeks tunnusteks on: väljakutseid pakkuvad ja autentsed õpiülesanded, kohandatud ja toetatud õpe, võimaluste loomine võtmepädevuste arendamiseks ning positiivne ja turvaline õpikeskkond.

Mudeliilt võib näha (vt lisa 1), et positiivne ja turvaline õpikeskkond ümbritseb ülejäänud tunnuseid, mis on ka kõigi teiste tunnuste ilmnemise eelduseks ehk õppimise ja õpetamise eelduseks (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020). Positiivses ja turvalises õpikeskkonnas on soojad ja toetavad suhted õpilaste, õpetajate ja klassikaaslaste vahel (Jenning & Greenberg, 2009).

Õpetajal on võtmeroll õpikeskkonna loomisel (Fix *et al.*, 2019; Shernoff, 2013), seega peab õpetaja olema eelkõige oma käitumise ja suhtumisega õpilastele eeskujuks ning tema ülesanne on õpilastele õpetada, kuidas lugupidavalt üksteisega suhelda, probleeme lahendada ja emotsioone väljendada (Jennings & Greenberg, 2009). Kui õpetaja suudab luua klassikliima, kus ollakse sallivad üksteise suhtes, siis võivad paraneda ka õpilaste arusaamad erinevustesse (Hattie, 2005).

Õpilaste rahulolu õpikeskkonnaga mõjutab õppimise kvaliteeti (Könings *et al.*, 2014). Seega tuleks õppijad õpikeskkondade kujundamisse ja õppetegevusse kaasata, siis on ka õppimine sisukam (De Bruijn & Leeman, 2011).

Kuna kutsehariduses õppijad erinevad sotsiaalse tausta, õpikogemuse, akadeemilise valmisoleku, huvide ja väärtuste poolest, tuleks nende vajaduste rahuldamiseks õppekeskkond ja õppekava kohandada vastavalt nende võimetele (De Bruijn & Leeman,

2011; Placklé *et al.*, 2014, 2018). Õpetaja ülesanne on välja selgitada õppijate varasemad teadmised ning toetada uute seoste loomist varem omandatud teadmiste ja kogemuste vahel (Placklé *et al.*, 2014). Õpetaja peaks toetama õppijaid, et nad omandaksid pädevuse antud valdkonnas, kuid suunama neid isejuhtivateks õppijateks (Jossberger *et al.*, 2010), mille tulemusena suudaksid nad enda õppeprotsesse reguleerida (Biemans *et al.*, 2013).

Jõustava õpikeskkonna üheks tunnuseks on väljakutseid pakkuvad ja autentsed õpiülesanded, mis on seotud erialaga ning on võetud igapäevaelust ja/või kutsepraktikast (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020). Pingutust pakkuvad ülesanded tuleb siduda õpi- ja töökogemuse reflekteerimisega, sest see toob kaasa arengu ning aitab kaasa kutsealasele identiteedile.

Mudeli viimaseks tunnuseks on võimaluste loomine võtmepädevuste arendamiseks, milles pööratakse eelkõige tähelepanu enesejuhtimisele, koostööle ja probleemide lahendamise oskuse arendamisele (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020). Enesejuhtimisel suudab õppija oma õppimist planeerida, st et õpilased seavad õppestrateegiad ja -eesmärgid ning suudavad oma taju, motivatsiooni ja käitumist jälgida (Jossberger *et al.*, 2010). Enesejuhtimisoskust saab parandada, suunates õpilasi oma õppimist ja probleemide lahendamise protsesse sõnastama ja reflekteerima (De Corte, 1990, viidatud Könings *et al.*, 2005 j).

Kokkuvõtteks võib öelda, et jõustavas õpikeskkonnas on eesmärk esile kutsuda õppeprotsess, mis soodustab uute teadmiste omandamist ning õpi- ja mõtlemisoskuste arendamist (De Corte *et al.*, 2004). Kutsehariduse lõpus peavad õpilased suutma iseseisvalt ja koostöös teistega lahendada nii isiklikke kui ka erialaga seotuid ülesandeid ja probleeme (Jossberger *et al.*, 2010; Placklé *et al.*, 2014).

Viljandi Kutseõppekeskus (2024) pakub kutsevalikuõppes aastast (60 EKAP-it) õppekava, millest 70% on valikõpingud ja 30% põhiõpingud. Valikõpingud jagunevad kolme osakonna vahel, st igal osakonnal tuleb anda 10 EKAP-it (260 tundi). Kutsevaliku õppijatel on võimalik saada algteadmised auto-, ehitus- ja teenindusõppes, kokku 14 erialal. Õppetöösse on planeeritud kolm nädalast praktikat ettevõtetes, kus õppijad saavad reaalse töökogemuse abitöödel.

Antud töö uurimisprobleem tuleneb sellest, et kuigi kutsevalikuõpe on Viljandi Kutseõppekeskuses kättesaadav alates 2019. aastast, pole uuritud kooli töötajate kogemusi selle rakendamisel. Uurimisprobleemiks on, kuidas kogevad õpetajad ja tugispetsialistid kutsevalikuõpet ja selle väljakutseid.

Teoreetilisest osast tulenevalt on bakalaureusetöö eesmärk välja selgitada, **millised on** Viljandi Kutseõppekeskuse (VIKK) õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevalikuõppes ning milliseid väljakutseid kogeavad nad selle rakendamisel. Eesmärgist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevalikuõppes VIKK-i õpetajate ja tugispetsialistide kogemuste põhjal?
2. Milliseid väljakutseid kogeavad VIKK-i õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel?

## 2. METOODIKA

Lähtuvalt bakalaureusetöö eesmärgist viidi läbi kvalitatiivuuring, mille abil on võimalik välja selgitada ja paremini mõista väikese arvu osalejate isiklikke arvamusi, kogemusi ja tõlgendusi antud teema kohta (Laherand, 2010).

### 2.1. Valim

Töös kasutati ettekavatsetud valimit, kuna lähtuvalt töö eesmärgist sooviti leida kõige sobilikumad uuritavad kindlate kriteeriumite alusel (Õunapuu, 2014). Valimi kriteeriumiks oli, et intervjueeritav oleks VIKK-i õpetaja ja/või tugispetsialist ning et tal oleks kokkupuude kutsevalikuõppe õppijate õpetamise, juhendamise ja/või nõustamisega.

Uurimistöö eetika seisukohast lähtuvalt pöörduiti VIKK-i direktori poole, et saada luba kooli nime kasutamiseks antud töös. Selgitati töö eesmärk ja saadud tulemuste kasulikkust VIKK-i jaoks. Nõusolek uuringu läbiviimiseks on **lisa 2**.

Uurimises osalemise kutse tehti seitsmele VIKK-i õpetajale ja/või tugispetsialistile (neli naist ja kolm meest), kes kõik olid nõus osalema. Nende tööstaaž varieerus kolme kuni viie aastani ning nende hulgas oli üldaine-, erialaõpetajaid ja tugispetsialiste. Neile tutvustati töö eesmärki ja selgitati, kuidas kogutud andmeid kasutatakse. Kuna andmeid kogudes lähtuti hea teadustava raamdokumendist (2023), siis uuritavate täiendav taustainfo puudub, kuna soovitakse tagada nende konfidentsiaalsus.

### 2.2. Andmekogumine

Vastavalt bakalaureusetöö eesmärgile koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuudega, mille kava on paindlik ning selle tulemusena on võimalik muuta küsimuste järjekorda ja vajadusel tulla tagasi juba läbitud teemade juurde (Laherand, 2010).

Intervjuu kava koostamisel oli aluseks Roosi jt koostatud kava (2021) ning see koosnes neljast teemaplokist. Esimene plokk oli sissejuhatav osa, mille eesmärk oli intervjuueeritavate häälestamine teemale, küsides neilt taustaküsimusi hariduse, staaži, õpetatava valdkonna kohta. Teises plokis käsitleti kutsevaliku õppekaval õppijaid ja nende toetamist. Kolmandas plokis otsiti vastuseid õppekava, õppetegevuse, hindamise ja keskkonna kohta. Viimases plokis küsiti intervjuus osalejate arvamusi kutseõppe rakendamise ning koolitusvajaduse kohta, mis aitaks kutsevaliku õppijatega paremini toime tulla.

Kuna autoril puudusid varasemad teadmised ja kogemused intervjuu läbiviimiseks, siis toimus 2023. aasta aprillis prooviintervjuu inimesega, kes vastas valimi kriteeriumidele. Intervjuu eesmärk oli testida küsimuste suupärasust, arusaadavust ja sobilikkust. Intervjuu viidi läbi õppeklassis ja salvestati nutitelefoni diktofoniga. Intervjuu läbiviimist ja andmeid analüüsiti juhendajaga ja jõuti otsusele, et küsimustes muudatusi ei tehta ja kogutud andmed sobivad uurimusse. Intervjuu kava on **lisa 3**.

Järgmised intervjuud viidi läbi ajavahemikus 2023. aasta augustist kuni 2024. aasta veebruarini. Kuna töö autor töötab samas koolis uuritavatega, siis intervjuude läbiviimine toimus VIKK-i ruumides. Kohtumise alguses küsiti luba vestluse salvestamiseks ning kinnitati konfidentsiaalsust uurimistulemuste esitamisel.

Intervjuudest kujunes kõige pikemaks esimene, mis kestis 70 minutit ja kõige lühem oli kuues intervjuu, mis kestis 21 minutit. Pärast intervjuude transkribeerimist saadeti need uuritavatele ülelugemiseks, et nad saaksid vajadusel teksti täpsustada või täiendada, kuid mitte ükski ei avaldanud soovi oma ütlusi muuta. Kuna töö autor on seotud uuritava asutuse ja intervjuueeritavatega, siis andmete kogumisel jäi ta objektiivseks, ega mõjutanud saadud vastuseid.

### **2.3. Andmeanalüüs**

Andmeanalüüsi esimese etapina transkribeeriti helifailid Tallinna Tehnikaülikooli loodud kõnetuvastusprogrammiga (Olev & Alumäe, 2022). Seejärel kuulati helisalvestised korduvalt üle ning täiendati transkriptsioone, kuna kõnetuvastusprogrammi koostatud tekstides olid märkimisväärsed vead. Andmeanalüüs toimus veebipõhises keskkonnas QCAMap, mis on tasuta juurdepääsuga tarkvara ja lihtsustab andmete analüüsi (Mayring, 2014).

Esimese uurimisküsimuse analüüsiks valiti deduktiivne sisuanalüüs, mis on sobilik, kui uuritava teema kohta on juba teooria ja/või uuring olemas ning soovitakse intervjuudega

kogutud andmeid kontrollida või võrrelda (Kalmus *et al.*, 2015). Kodeerimise näide **lisa 4**. Teist uurimisküsimust analüüsiti induktiivselt, kuna see meetod võimaldab uurimisküsimuste seisukohalt leida olulisi tähendusi, mis võivad muidu jääda varju, kui toetuda ainult teooriale (Kalmus *et al.*, 2015). Kodeerimise näide **lisa 5**.

Esimese uurimisküsimuse kodeerimisel kasutati Placklé jt (2014; 2018; 2020) loodud mudelit, mille põhjal otsiti tekstist tähenduslikke tekstiosi, mille põhjal loodi märksõnad ehk koodid (**Lisa 6**). Teise uurimisküsimuse puhul eristati esialgu tekstiosad, mis olid uurimisküsimuse seisukohalt tähenduslikud, ning need said kindlad koodid. Kodeerimise järel moodustati koodidest alamkategoriad ning seejärel üldkategoriad (**Lisa 7**).

Andmeanalüüsi usaldusväarsuse suurendamiseks kaasati juhendaja kodeerimisse, mille tulemused vaadati üle ning täpsustati nii koode kui ka kategoriad. Usaldusväarsuse suurendamiseks tegi uurija aja möödudes korduva kodeerimise, mille põhjal suuri sisulisi muudatusi ei toimunud.

Uurimistöö käigus jälgiti hea teadustava (2023) põhimõtteid, kuna kõik intervjueeritavad osalesid uuringus omal soovil ning nende nõusolekut küsiti nii intervjuude salvestamiseks kui ka tulemuste edastamiseks bakalaureusetöös.

### 3. TULEMUSED

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada VIKK-i õpetajate ja tugispetsialistide kogemused ja väljakutsed jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevalikuõppes. Järgnevalt esitatakse tulemused kahe uurimisküsimuse kategooriate kaupa. Tulemuste ilmestamiseks kasutatakse intervjuudest pärit tsitaate, mis on välja toodud kaldkirjas ja keeleliselt muutmata. Olulise esiletõstmiseks on tsitaatidest välja jäetud üleliigsed sõnad, mis on tähistatud tingmärgiga /.../. Tsitaadi lõppu on lisatud intervjueeritava pseudonüüm (nt AK).

#### 3.1. Jõustava õpikeskkonna tunnused kutsevalikuõppes

Esimese uurimisküsimuse „Millised jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevalikuõppes VIKK-i õpetajate ja tugispetsialistide kogemuste põhjal?“ vastused esitatakse teooriast tulenevate kategooriatena.

### 3.1.1. Õppija ja tema kutsealane identiteet

Intervjueeritavad on veendunud, et kutsevaliku õppijatel on suurepärane võimalus tutvuda VIKK-i kolme õppeosakonna (arvuti- ja teenindusõppeosakond, auto- ja metalliõppeosakond, ehitusõppeosakond) väga erinevate erialadega. Praktilisi töid sooritades on neil võimalus avastada, mis neile huvi pakub ja seeläbi seostada seda oma tulevase töökoha ja karjääriga.

Lisaks koolis pakutavale õppele on õppijatel väljasõidud ettevõttesse ja välitöödele, mis avardavad nende silmaringi. Järgnev tsitaat illustreerib, kuidas ettevõtet külastades võib juhtuda, et õppija avastab eriala, mis talle huvi pakub:

*/.../ me käisime ju sügisel korra teatris niimoodi teatri maja ekskursiooniga ja läksime sinna taha dekoratsioonide ruumi ja tal lõid silmad särama. „Issand, siin ma tahaks töötada“. Minul lõid jälle teistpidi silmad särama, et: „Oh, see on hea mõte praktikale sind siia tuua“. Nüüd ta oligi seal praktikal, nädal aega oli. (KÜ)*

Vastanute sõnul käivad õppijad ka teistes kutsekoolides (Tallinna Teeninduskool, Olustvere Teenindus- ja Maamajanduskool), kus saavad tutvuda nende erialadega, mida VIKK-is ei õpetata.

### 3.1.2. Positiivne ja turvaline õpikeskkond

Vastanute hinnangul on VIKK-is loodud füüsiline õpikeskkond, mis soodustab õppimist ja õpetamist. Mitmes intervjuus toodi esile õppijate koduklassi, mis on kujundatud nende endi poolt ning kuhu ta saab vajadusel ka rahunema minna.

Intervjueeritavate jaoks olid olulised ka õpetajate ja õppijate vahelised suhted. Uuringus osalejad tõid välja, et hoolivus, usaldus, turvalisus, sallivus, kannatlikkus, võrdsus ja eelarvamustevaba suhtumine õppijatesse loovad positiivse ja turvalise õpikeskkonna:

*Äkki see hooliv suhtumine, see selline oluline, et sa nagu püüad tajuda kogu aeg neid piire ja võimeid ja oskusi nende puhul ka. /.../ ja noh aktsepteerimine ilmselt, eksju. Aktsepteerid sellistena nagu nad on. (UK)*

Vastustest selgus, et õppijate omavahelised suhted võivad olla grupiti erinevad, kuid nende jaoks on siiski oluline, et nad kuuluksid kuskile gruppi. Parema grupidünaamika tekkimise jaoks korraldatakse erinevaid väljasõite (nt muuseumidesse, teistesse koolidesse, ettevõttesse) ja korraldatakse ühisüritusi (nt klassiõhtud, grillimised).

Intervjueeritavate sõnul on õppijal ja ka õpetajal võimalus pöörduda tugispetsialistide poole, kes aitavad sotsiaalsete ja vaimsete probleemide paremini hakkama saada.

### 3.1.3. Väljakutset pakkuvad ja autentset õpiülesanded

Intervjuudes toodi välja, et kutsevaliku õppekavas on rõhk praktilisel õppel ning seoses sellega toimuvad enamasti tunnid õppetöökodades. Õppe- ja tööülesanded on eriala ja igapäevase eluga seotud. Küsitletud õpetaja kirjeldab autentseid õpiülesandeid järgmiselt:

*/.../ et see asi, mis me teeme, ei ole mingi utoopiline, mingi suvaline lihtsalt plaadi tükk, mis ma sinna panen, vaid see on üks tükk sinu tulevase elust või üks tükk päris maailmast. (AK)*

Vastajate kogemuste põhjal sõltub ülesannete keerukus õppegrupist ja õppijast, aga liiga keerulisi ja väljakutset pakkuvaid ülesandeid ei saa neile anda. Kuid ühe küsitletud aineõpetaja kogemuse põhjal võtab keerulise ülesande lahendamine lihtsalt õppijal kauem aega. Ka eriala õppimiseks mõeldud tundide maht ei võimalda õppijal omandada teoreetilised teadmised, mis on vajalikud keerulisemate ülesannete lahendamiseks.

Autentseid ja väljakutseid pakkuvaid ülesandeid kogetakse ka õppekäikudel. Karjäärikeskust külastades said õppijad läbi viia grupiintervjuusid ja töövestlusi. Ettevõtlikus oli õppijatel võimalus mängida rollimänge, mis olid seotud ettevõtluse ja rahatarkusega. Õppekava sisaldab ka ettevõttepraktikaid ja tööampse, kus õppijal on võimalus saada reaalne töökogemus.

### 3.1.4. Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks

Intervjuudest selgus, et õpetajad ja tugispetsialistid peavad kõige olulisemaks suhtlusoskuste arendamist, kuna õppijatel on raskusi sotsialiseerumisega, nii õpetajate kui ka kaasõppijatega. Intervjueeritav kirjeldab:

*/.../ see TORE tunnid, mis neil seal on kõik, see sotsiaalse suhtlemise tunnid ka, et see annab neile palju juurde. Aga algused on siuksed suht konarlikud, suhtlemise poolest just. (UK)*

Uuringus osalenud töid ka välja, et õppijatele valmistab raskusi oma mõtteid, tundeid ja arvamusi nii suuliselt kui ka kirjalikult väljendada. Kuid hoolimata sellele püütakse õppijaid panna teoreetilistes ja praktilistes tundides arutlema ja analüüsima õppetöö ja -tulemuste üle:

*Praktiline analüüs /.../ siis nad peavad aru saama, miks neil midagi tuksi läks, ehk siis ongi analüüsi koht. Seda ei saa neile müüa kui analüüsi /.../ aga vaata, see läks sul tuksi. Mis sa nüüd arvad, miks ta sul niimoodi läks? Ja kui ta selle juba välja suudab mõelda, siis ta on juba analüüsivõimeline. (HM)*

Õppegrupis on erineva kogemusega õppijad, seoses sellega õpetatakse neile oskusi, mis muudavad õppimise lihtsamaks. Intervjueeritavad töid välja, et tundides õpetatakse, kuidas kasutada erinevaid otsingumootoreid, mis aitaks neil leida õiget ja usaldusväärset infot ning muudaks õppimise tõhusamaks. Samuti õpetatakse kasutama digitaalseid sõnaraamatuid, kus

vajadusel keeleabi saada. Õppekavas on ka rahatarkuse tunnid, milles saadud teadmised ja oskused aitavad õppijal paremini majanduslikult toime tulla.

Õppijatele tehakse õppekäike ettevõtetesse, teistesse koolidesse ja kultuuriasutustesse, mis suurendavad nende silmaringi, arendavad sotsiaalseid oskusi ja kultuuriteadlikkust.

### 3.1.5. Õppija vajadustele kohandatud ja toetatud õpe

Intervjueeritavad kinnitasid, et kuna kutsevalikuõppes on väga mitmekesine õppegrupp (õpiraskustega, kutsekoolist või gümnaasiumist välja langenud, teise emakeelega, kuulumis- ja nägemispuudega, koordinatsioonihäiretega, kõnehäiretega jne), siis tuleb õpetööd vastavalt õppijate vajadustele kohandada:

*/.../ esimestel tundidel tuleb selgeks teha, kes millisel vaimsel ja füüsilisel levelil on. Siis (paus) vastavalt sellele ma tegutsen. (HM)*

Kuna õppegruppide profiilid on igal aastal erinevad, siis tuleb õppetööd kohandada ka vastavalt õppegrupile:

*/.../ ma ikkagi väga loominguliselt püüan läheneda ja aru saada, mis neile, siis sellele grupile, nagu paremini toimib. Et seda ettelugemist (paus) ei ole enne teinud, kui sellel aastal. Eelmine aasta ma ikkagi üritasin neid innustada ise lugema, aga ma sain siis tagasisides teada, et see oli kõige raskem ülesanne üldse, pidid raamatut lugema. (UK)*

Uuritavate kogemuste põhjal toimub enamasti suuline ja mitteeristav hindamine. Eesmärk ei ole numbrilise hinde panemine, vaid suunata õpilane arutlema õpitulemuste üle. Kuid õppijal on võimalus ka enesehindamiseks ning seeläbi saada ülevaade õpitulemustest:

*Tagasisidestamine on ju seegi, kui me teeme mingid ülesanded ära ja siis saab ise kontrollida /.../ palju ta vigu tegi /.../. Näiteks sellel kehvval noormehel läks ükskord päris hästi ja pärast seda ta oli nii innustunud. Et piisas sellest, kui ta nägi, kuidas ta oli vähemalt 50 protsenti sellest töölehest ära teinud, et see oli tema jaoks nagu ülim saavutus. MT*

Intervjueeritavad õpetajad tõid välja, et kutsevalikuõppe lõppedes küsib koordinaator neilt tagasisidet iga õppija kohta, mille põhjal valmib iseloomustus. Kuna kutsevalikuõppes on oluline õppija arengu pidev tagasisidestamine, siis toimuvad kaks korda aastas arenguveestlused, kus on teemaks ka õpetajate antud tagasiside.

### 3.2. Õpetajate ja tugispetsialistide väljakutsed jõustava õpikeskkonna loomisel

Teisele uurimisküsimuse „Milliseid väljakutseid kogevad VIKK-i õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel?“ andmeid analüüsid moodustus neli kategooriat, mis omakorda jagunesid kaheksaks alamkategooriaks.

#### 3.2.1. Õpetaja tööga seotud väljakutsed

Intervjueeritavate sõnul on üheks õpetaja tööga seotud väljakutseks puudulik ettevalmistus **kutsevalikuõppeks**. Nad on saanud erinevaid eripedagoogilisi koolitusi, milles omandatud teadmised on vajalikud ka kutsevalikuõppes, aga konkreetset koolitust, mis tutvustaks kutsevalikuõpet ja selle sihtrühma, pole nad saanud. Õpetajad on pidanud ise kutsevaliku õppijatega kohanema ja ootamatustega hakkama saama. Uuritavad tõid välja, et kuna kutsevalikuõppes on keerulisema taustaga õppijad kui tavaõppes, siis vajaksid nad sagedamini psühholoogilisi ja HEV-koolitusi, sest õppijate erivajadused muutuvad:

*Kuidas ma saaksin nende tähelepanu, et nad õpiks. /.../ et mis nupu peale ma peaksin vajutama õpilasele, et ta hakkaks suhtlema, siis noh see sotsiaalne pool /.../ et nad koolis käiks, inimestega suhtleks, õpilastega suhtleks, et nad avaks ennast /.../. (JM)*

Vastanud õpetajate sõnul oleks abi, kui nad saaksid õppeaasta alguses teada õppijate erivajadustest, see aitaks paremini õppetööd planeerida ja läbi viia. Intervjueeritavad tõdesid, et olulised on ka õpetaja isikuomadused. Tal peaks olema kannatlikkust, tahet, empaatiat ja elukogemust, et erinevate õppijate õpetamise ja juhendamisega hakkama saada.

Intervjueeritavate hinnangul on väljakutseks ka õppetöö planeerimine ja läbiviimine, kuna kutsevaliku õpilaskond on väga mitmekesine:

*/.../ kakskeelsus on suhteliselt suur pinge, mis seal tunnis peal on /.../ siis erivajadustega arvestamine /.../ Et kust maalt läheb piir nagu laiskusel ja erivajadusel, et miks ta tunnis kaasa ei tee. UK*

Alles tundi andes selgub, millised on õppijate vajadused ja võimed ning vastavalt sellele tuleb õppetöö ja -ülesanded kohandada. Kuid vastajad kinnitavad, et lisaks erivajadustega ja motiveerimata õppijatele on kutsevalikus õppijaid, kelle vaimsed võimed on väga head ja nad on tulnud kutsevalikusse, kuna nad vajavad lisaega, et enda tulevikuplaanides selgusele jõuda. Kuna õppegrupis on erineva haridustasemega õppijad, siis tasakaalu leidmine on uuritavate jaoks suureks väljakutse.

Üks intervjueeritav juhtis tähelepanu ka tundide mahule. Tema kirjelduse kohaselt on õppekavas iga erialale planeeritud liiga vähe tunde. Ta on teadlik, et kutsevalikuõppe

eesmärk pole ühte konkreetset eriala selgeks õpetada, kuid samas tões, et ametist tuleks anda autentne ülevaade, et hiljem antud erialale õppima asudes ei oleks üllatusi.

### 3.2.2. Õppijatega seotud väljakutsed

Tulemused näitavad, et kutsevalikuõppes õpivad erialas kahtlevad, hariduslike erivajadustega, õpiraskustega, vaimse tervise ja käitumisprobleemidega, mittemotiveeritud, (kutse)koolist väljalangenud, füüsilise puudega ja erineva emakeelega õppijad, kes vajavad individuaalset tuge ning tähelepanu. Lisaks sellele, et õpetajal tuleb õppijate erineva taseme tõttu õppetööd kohandada vastavalt nende individuaalsetele vajadustele, tuleb tal tegeleda ka sotsiaalsete ja vaimse tervise probleemidega. **Õppijate mitmekesisus** põhjustab õpetajatele ja tugispetsialistidele erinevaid probleeme. Üks vastajatest kirjeldas, et mõne õpilase käitumine võib olla lausa ohtlik klassikaaslastele ja õpetajatele:

*Nad on sellised, kes ei jälgi ennast, mida nad teevad. Võib juhtuda, et mis kätte sattus, sellega virutas näiteks. (TR)*

Uuritavate kogemuse põhjal on kutsevalikus ka tõsiste psüühikahäiretega noori, kes tihti kooli ei jõua ja mille tulemusena nad koolist välja langevad:

*Selle teise poisi arvasime välja pikkade arutelu ja pikaaegse töö tulemusena. /.../ juba oktoobris ta korraldas oma elukohas eluohtliku olukorra, sattus ise pikaks ajaks väga tõsisel seisundis haiglasse. Pärast paranemist olime aeg-ajalt ühenduses valla psühholoogi ja eestkostjaga, kes temaga tegelesid. Jaanuaris noormees ise mulle järsku kirjutas, et „kas mind oodatakse veel kooli?“ Minu vastuse peale lubas, et tuleb esmaspäeval (paus). Ei tulnud. (KÜ)*

Ülaltoodud tsitaat illustreerib, et kutsevalikuõppes on keerulise taustaga õppijad ja nende probleemide lahendamisse kaasatakse lisaks kooli tugispetsialistidele ka koolivälised tugisüsteemid. Kuid kõikide õppijate puhul ei ole võimalik siiski õppetöö katkestamist vältida.

Vastanute hinnangul on kutsevalikuõppe eelis see, et õppijal on võimalik tutvuda kolme osakonna erinevate erialadega. Intervjuude põhjal ilmnes, et mitmekesine erialade valik võib õppija jaoks olla ka probleemiks, sest mõnele õppijale **ei meeldi õppekavas pakutav eriala või õppeaine:**

*Huvitav on selline olukord, kui õpilane tuleb ja ta ütleb, talle see asi nagu üldse ei meeldi, ta ei taha seda teha, sest ta käib ja teeb erinevates osakondades, et võib-olla meeldib süüa teha /.../ me ei saa teda kindlasti sundida seda tegema, ega sealt midagi välja ka ei tule kui vihaga teed seda. (AK)*

Kui õppijale ei meeldi mõni eriala või aine, siis võib juhtuda, et ta ei tule tundidesse või ei tööta praktikumides kaasa. Tundidest puudumine viib aga koolist väljalangemiseni.

Intervjueeritavate kogemuste põhjal on kutsevaliku **õppijatel raskusi õppimisel**, kuna neil on puudulikud õpi-, suhtlus-, enesejuhtimis-, koostöö- ja probleemilahendusoskused. Üks vastanutest arutles õppimisel esinevate raskuste üle järgmiselt:

*Takistuseks on see, et neil puudub hästi palju iseseisvust ka (paus). Nad tahavad, et oleks kogu aeg võib-olla juures. /.../ kui tal tekib mingi väike probleem, siis ta ei ole võimeline ise lahendama seda probleemi, vaid ta (paus) no nagu õpitud abitus selline. Ta ootab, et sa nüüd lähed ja aitad tal selle ära lahendada, kuigi ta saaks sellega ise hakkama. (AK)*

Küsitletud õpetajate sõnul on õppimisel probleemiks ka madal enesehinnang. Usk oma võimetesse ei lase õppijal õpiülesannet sooritada, sest ta arvab, et ei saa sellega hakkama või on liiga kriitiline tehtud töö suhtes. Ka nutisõltuvus takistab õppijal keskenduda, sest tal on vajadus pidevalt olla kursis, mis sotsiaalmeedias toimub.

### 3.2.3. Õppekeskkonnaga seotud väljakutsed

Uuringus osalenud töid välja, et **õppijate suhted kaasõppijatega** on grupiti erinevad ja võivad tekitada erinevaid probleeme. Vastanute hinnangul on õppijate omavahelised suhted enamasti head, kuid mõnel kursusel puudub ühtsus ja moodustunud on grupid, kas siis ühise emakeele, haridustaseme või huvide põhjal. Kui õppegrupp ei suhtle omavahel, siis võib juhtuda, et edastatud info ei jõua kõigi osapoolteni:

*/.../ kui sa ühele ütled näiteks, et midagi tuleb. Noh, lähme nüüd, tunnid toimuvad seal või midagi sellist ja nüüd iseenesestmõistetav, et ta ütleb teistele edasi. Ei, ta läheb üksi kohale ja teised vahivad jälle ei tea kes kus, onju. (KÜ)*

Õppegrupis leidub ka õppijad, kelle suhtlemis- ja/või sotsiaalsed oskused on väga nõrgad, mistõttu hoiavad ise teistest eemale.

Õppetöö läbiviimisel võib väljakutseks olla ka **ruumide mittedisain**. Kutsevaliku õppijatel on oma koduklass, mis intervjueeritavate sõnul on suureks eeliseks, kuna annab õppijatele turvatunnet. Kuid osad teooriatunnid toimuvad klassiruumides, mille koridoripoolne klaassein raskendab õppijatel keskendumist:

*Aga kui mul on pandud nagu kuskile nendesse klaasklassidesse /.../ nende tähelepanu nagu kogu aeg käib sinna koridori poole, et kes läheb mööda ja kes tuleb /.../. Et seal on keeruline nendega nagu tundi läbi viia. (UK)*

Praktilised tunnid toimuvad jällegi õppetöökodades, kus on ka teiste kursuste õppijad. Kuid kutsevalikuõppes on õpilasi, kes tahaksid olla omaette või töötada rahulikumas keskkonnas, sest nad ei soovi teiste silme all praktilisi ülesandeid sooritada. Kuna kutseõppureid on palju, siis pole võimalik kõigi õppijate soovidega arvestada.

Uurimistulemustest selgus, et õpetajate ja tugispetsialistide jaoks on väljakutseks ka **puudulik koostöö kutsevalikuõppe osapoolte liikmetega**. Intervjueeritavate kirjelduste kohaselt eelistavad nad kutsevalikuõppega seotud teemasid arutada enamasti koordinaatoriga. Vastustest selgus, et puudujääke on õppeosakonnasiseselt, sest kõik õpetajad ei ole huvitatud kutsevalikus õpetamisest. Seoses sellega on kaasatud kutsevalikuõppesse ainult need õpetajad, kes on valmis õppijaid õpetama. Kutsevalikuõppega lisandunud tunnid suurendavad aga õpetaja töökoormust ja mõjutavad pikemas plaanis vaimset ning füüsilist heaolu.

#### 4. ARUTELU

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada VIKK-i õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel ning milliseid väljakutseid kogevad nad selle rakendamisel. Järgnevalt arutletakse olulisemate uurimistulemuste üle, tuuakse välja tööga seotud kitsaskohad ja praktiline väärtus.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, **millised jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevalikuõppes**. Tulemustest selgus, et õpetajate ja tugispetsialistide kogemuste põhjal ilmnevad kõik viis jõustava õpikeskkonna tunnust, kuid mõned tunnused avaldusid osaliselt. Intervjueeritavad rõhutasid, et kesksel kohal on õppija ja tema kutsealane identiteet. Õppijal on võimalus praktiseerida erinevaid erialasid, osaleda väljasõitudel ja ettevõttepraktikal, mille jooksul õpib ta iseennast paremini tundma ning suudab teha seejärel teadlikuma valiku tuleviku osas. Ka Kuijpers jt (2011) rõhutavad, et karjääri kujunemisel on oluline roll praktilisel õppel, kuna erinevate erialadega tutvumine ja katsetamine aitab õppijal mõista oma huvisid, tugevusi ja eesmärke. Saadud tulemused ei ole kooskõlas varasemate uuringutega, milles on leitud, et õpetajate peavad kutseidentiteedi arendamist oluliseks, kuid nad ei pööra sellele teadlikult tähelepanu (Placklé *et al.*, 2020).

Positiivne ja turvaline õpikeskkond on kõigi teiste jõustava õpikeskkonna mudeli tunnuste avaldumise eelduseks (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020). Intervjueeritavate hinnangul on loodud keskkond, mis soodustab õppimist ja õpetamist. Õpetajate, õpilaste ja tugispetsialistide omavahelised suhted on hoolivad ja usalduslikud, kuid õppijate suhted on grupiti erinevad. Varasemalt on leitud, et õpetajal on oluline roll õpikeskkonna loomisel ja tema ülesanne on luua klassikliima, kus ollakse lugupidavad ja sallivad üksteise suhtes (Fix *et al.*, 2019; Shernoff, 2013). Õppegrupi ühtekuuluvustunde suurendamiseks korraldatakse erinevaid ühisüritusi ja väljasõite, mis aitab õppijate omavahelistele suhetele kaasa.

Teoreetilise raamistiku kohaselt peavad õppeülesanded olema intellektuaalseid väljakutseid pakkuvad ja autentsed ning võetud igapäevaelust või kutsepraktikast (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020; Tomlinson & Javius, 2012). Siinsed tulemused kinnitavad, et VIKK-i kutsevaliku õppekavas on rõhk praktilisel õppel ning õppe- ja tööülesanded on seotud eluliste probleemidega. Aga kuna ülesannete keerukus sõltub grupist ja õppijast, siis liiga keerulisi ülesandeid ei saa neile anda ning arvestatakse keskmise õppijaga. Neid järeltõttu toetavad varasemad uuringud, milles selgub, et õppeülesanded on küll autentsed ja praktilised, kuid need pole intellektuaalset väljakutset pakkuvad (Brovin, 2023; Roos *et al.*, 2021). Placklé jt (2014; 2018; 2020) läbiviidud uuringutest selgub, et õppijad eelistavad rohkem intellektuaalset väljakutset pakkuvaid õpiülesandeid, mida soovivad lahendada üksteise toel. Ka käesolevas uuringus osalenud erialaõpetaja kinnitab, et keerulisemate ülesannete lahendamine võtab õppijatel lihtsalt rohkem aega, seega ei tohiks kutsevalikuõppes alahinnata nende võimeid, vaid õppetöö tuleks kohandada vastavalt õppija individuaalsetele võimetele ja vajadustele (De Bruijn & Leeman, 2011; Placklé *et al.*, 2014).

Lisaks väljakutset pakkuvate ja autentsetele õppeülesannetele on jõustava õpikeskkonna tunnuseks võtmepädevuste omandamine, mille peamine eesmärk on arendada õppijas enesejuhtimis-, koostöö- ja probleemide lahendamise oskusi, mille tulemusena suudab ta iseseisvalt või koostöös teistega lahendada eriala või igapäevase eluga seotud probleeme (Könings *et al.*, 2005; Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020). Siinsed resultaadid näitavad, et intervjueeritavad peavad oluliseks sotsiaalsete-, suhtlus- ja õpioskuste arendamist kutsevalikuõppes, kuid vähem pööratakse tähelepanu enesejuhtimis-, koostöö- ja probleemide lahendamise oskustele. Varasemad uurijad (De Bruijn & Leeman, 2011; Roos *et al.*, 2021) on leidnud, et õppijatel on raskusi õpingute juhtimisel ning vajavad selles õpetajate tuge, seega tuleks õppetöös rohkem tähelepanu pöörata enesejuhtimisoskuste õpetamisele ja arendamisele.

Jõustava õpikeskkonna mudeli tunnuseks on kohandatud ja toetatud õpe (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020) ning õppijate mitmekesisuse tõttu tuleks õppekava kohandada nende individuaalsetele võimetele ja vajadustele (De Bruijn & Leeman, 2011; Placklé *et al.*, 2014). Uurimistulemustest selgus, et õpetajad ja tugispetsialistid arvestavad küll õppijate tausta, vajaduste, huvide ja võimetelega, mis on kooskõlas teooriaga, kuid õppegrupi mitmekesisuse tõttu on see neile suureks väljakutseks (Tomlinson & Javius, 2012; Placklé *et al.*, 2014).

Kohandatud ja toetatud õppe puhul on oluliseks komponendiks hindamine (Placklé *et al.*, 2014; 2018; 2020). Uuringus selgus, et kutsevalikuõppes on kasutusel mitmeeristav hindamine (Kinkar *et al.*, 2019) ning õppijale antakse tagasisidet enamasti suuliselt. Vastajate

sõnul on (enese)hindamise eesmärgiks suunata õppijad arutlema ja analüüsima oma õppeülesannete ja -tulemuste üle, kuigi neil on raskusi eneseväljendusega. Varasemast uuringust (Roos *et al.*, 2021) on leitud, et mitteeristav hindamine on oluline positiivse õpikogemuse saamiseks, sest õppijatel võivad olla hindamisega negatiivsed kogemused.

Teise uurimisküsimuse puhul selgitati välja, **milliseid väljakutseid kogevad õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel**. Siinse uuringu põhjal selgus, et suurimaks väljakutseks on kutsevaliku õppegrupi mitmekesisus, kuna see muudab õppetöö planeerimise ja läbiviimise keeruliseks. Varasemalt on Roos jt (2021) leidnud, et õppegrupi mitmekesisus valmistab õpetajatele ja tugispetsialistidele probleeme, kuna õppijaid pole võimalik käsitleda ühtse grupina. Õppegrupi komplekteerimisel tuleks arvestada rohkem õppijate tausta ja vajadustega (Roos *et al.*, 2021), et tekiks positiivne ja turvaline õpikeskkond, mis soodustab õppimist ja õpetamist (Placklé *et al.*, 2014).

Lisaks näitasid uurimistulemused, et õpetajad vajavad paremat ettevalmistust kutsevalikuõppe tundide läbiviimiseks. Vastajate sõnul oleks abi, kui õppetöö alguses toimuks aruteluring, kus jagatakse infot õppegrupi ja õppijate kohta. Samuti selgus tulemustest, et kuigi nad on saanud piisavalt eripedagoogilisi ja psühholoogilisi koolitusi, siis vajaksid neid igal aastal, sest õppijate erivajadused muutuvad.

Varasemates uuringutes (De Bruijn & Leeman, 2011; Jäppinen *et al.*, 2012) on leitud, et õpetajate ja teiste spetsialistide vaheline koostöö on ülioluline, sest see võimaldab neil õppijate individuaalsete vajadustega paremini arvestada. Selle uuringu tulemused näitavad, et õpetajad suhtlevad kõige tihedamini koordinaatoriga, kuid teiste õpetajate ja tugispetsialistidega on suhtlus minimaalne, sest seda ei peetud oluliseks või vajalikuks.

Intervjuueeritavate hinnangul on väljakutseks ka osakonnasisene koostöö, sest kõik õpetajad ei leia aega või ei soovi kutsevaliku õppegrupile tunde anda. Koostöö puudumisel võib juhtuda, et ühele õpetajale planeeritakse liiga suur tundide maht, mille tagajärjel tõuseb tema töökoormus. Kuna Kinkari jt (2019) sõnul on kutsevalikuõppe peamiseks eesmärgiks karjääri kujundamise pädevuste arendamine, siis tuleks õppijale pakkuda praktikat võimalikult paljudel erialadel ja erinevate õpetajate juhendamisel, mis valmistab teda paremini ette edasise haridustee või tööturu jaoks (Kinkar *et al.*, 2019). Ka varasemalt on leitud, et erinevate õpetajate õpetamis- ja juhendamisstiilid aitavad kaasa õppija sotsiaalse arengule ning tulevikus paremini toime tulla erinevate inimeste, tööandjate ja kolleegidega (Roos *et al.*, 2021).

Bakalaureusetöö üheks olulisemaks piiranguks võib pidada autori vähest kogemust intervjuude läbiviimisel ja andmete analüüsimisel, sest see võis mõjutada saadud tulemusi.

Samuti tuvastati jõustava õpikeskkonna omadused kutsevalikuõppes autori tõlgenduste põhjal, sest vastanutelt ei küsitud otse mudeli tunnuste avaldumise kohta. Viimaseks piiranguks võib pidada autori seotust uuritava õppeasutuse ja vastanutega, mis võis mõjutada intervjueeritavate antud vastuseid. Selliste piirangute leevendamiseks püüdis autor järgida uurimiseetika (2023) põhimõtteid, näiteks oli kõigis uurimistöo etappides erapooletu, tõlgendas tulemusi objektiivselt ning austas uuringus osalenute privaatsust.

Töö autor näeb uurimistulemusest kasu eelkõige Viljandi Kutseõppekeskusele, kuid vajalikku infot võivad saada ka teised kutsekoolid ja haridusasutused. Tulemustest selgus, et suuremat tähelepanu tuleks pöörata õppegrupi komplekteerimisele. Õppegrupi heterogeensus seab õpetajad ja tugispetsialistid raskesse olukorda, kuna tasakaalu leidmine erinevate õppijate vajaduste, võimete ja huvide vahel on suureks väljakutseks.

Samuti tuleks parendada õpetajate ja tugispetsialistide omavahelist koostööd, mis aitaks kaasa õppegruppi ja õppijate vajadusi paremini mõista ning selle tulemusena õppetööd efektiivsemalt planeerida ja läbi viia. Õppetööd planeerides tuleks arvestada ruumidega, sest nn klaasseinaga klassiruumid ja rahvarohked praktikruumid takistavad õppijal keskendumast ja põhjustab ärevust.

Tulevikus soovitab autor uurida kutsevaliku õppijate eelistusi ja rahulolu õpikeskkonna suhtes, sest varasemad uuringud on näidanud, et õpetajate ja õpilaste vaatenurgad võivad erineda (Placklé *et al.*, 2020). Antud teema on uurimist väärt, kuna varasem küsitlus näitab, et õppijad, kes olid õpikeskkonna suhtes positiivsemad ja rahulolevamad, olid õppetegevusse rohkem kaasatud ning see aitas kaasa tõenäoliselt parematele õpitulemustele ning koolist väljalangemise pidurdamisele (Placklé *et al.*, 2018).

## **Tänuõnad**

Soovin tänada intervjueeritavaid, kes olid valmis oma väärtuslikku aega mulle pühendama. Olen siiralt tänulik oma juhendajale, kes jagas asjakohaseid nõuandeid ja tagasisidet. Suurim tänu kuulub minu perele, kes sellel tõisel ja pingelisel ajal mulle toeks olid.

## **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning viidanud korrektselt teistele autoritele. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Ariaane Truu

allkirjastatud digitaalselt

22.05.2024

## KASUTATUD KIRJANDUS

- Biemans, H. J., de Bruijn, E., den Boer, P. R., & Teurlings, C. C. (2013). Differences in design format and powerful learning environment characteristics of continuing pathways in vocational education as related to student performance and satisfaction. *Journal of Vocational Education & Training*, 65(1), 108-126.
- Brovin, V. (2023). *Tartu Kunstikooli õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevaliku õppes*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Cedefop (2016). *Leaving education early: Putting vocational education and training centre stage. Vol. 1: investigating causes and extent*. Cedefop research paper No. 57. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- De Bruijn, E., & Leeman, Y. (2011). Authentic and self-directed learning in vocational education: Challenges to vocational educators. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 694-702.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Masui, C. (2004). The CLIA-model: A framework for designing powerful learning environments for thinking and problem solving. *European journal of psychology of education*, 19, 365-384.
- Espenberg, K., Beilmann, M., Rahnu, M., Reincke, E., & Themás, E. (2012). *Õpingute katkestamise põhjused kutseõppes*. Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuuringu keskus RAKE ja CPD OÜ, Tartu.
- European Parliament (2011). *Reducing Early School Leaving in the EU*. European Parliament.  
[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL\\_CULT\\_ET%282011%29460048%28SUM01%29\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL_CULT_ET%282011%29460048%28SUM01%29_EN.pdf)
- Eurostat (2023). *Early leavers from education and training*.  
<https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/SEPDF/cache/1150.pdf>
- Fix, G. M., Ritzen, H. T. M., Pieters, J. M., & Kuiper, W. A. J. M. (2019). Effective curricula for at-risk students in vocational education: a study of teachers' practice. *Empirical research in vocational education and training*, 11, 1-17.
- Hattie, J. (2005). *What is the nature of evidence that makes a difference to learning?*  
[https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=research\\_conference\\_2005](https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=research_conference_2005)

Hea teadustava (2023).

[https://eetika.ee/sites/default/files/202306/HEA%20TEADUSTAVA\\_2023.pdf](https://eetika.ee/sites/default/files/202306/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf)

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.

Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H., & Van de Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed and self-regulated learning in vocational education: A theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of vocational education and training*, 62(4), 415-440.

Jäppinen, A. K., & Maunonen-Eskelinen, I. (2012). Organisational transition challenges in the Finnish vocational education—perspective of distributed pedagogical leadership. *Educational Studies*, 38(1), 39-50.

Kallip, K., & Heidmets, M. (2017). Varakult haridussüsteemist lahkumine: trendid, mõjurid ja meetmed Eestis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 5(2), 155.

Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyyis>

Kinkar, V., Piiskop, K., & Nõmmiste, Ü. (2019). *Kutsevaliku õpe: kellele, miks, kuidas*. Choice of profession training: to whom, why, how. [https://docs.google.com/document/d/1ZvZwieS8gssB9uS0U\\_3ci8W9JhN9Ppqg\\_Pw9ttSkDc/edit](https://docs.google.com/document/d/1ZvZwieS8gssB9uS0U_3ci8W9JhN9Ppqg_Pw9ttSkDc/edit)

Kuijpers, M. A. C. T., Meijers, F., & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1), 21-30.

Kutseharidusstandard (2013). *Riigi teataja I 2019*, 6. <https://www.riigiteataja.ee/akt/117042019006>

Könings, K. D., Brand-Gruwel, S., & Van Merriënboer, J. J. (2005). Towards more powerful learning environments through combining the perspectives of designers, teachers, and students. *British Journal of Educational Psychology*, 75(4), 645-660.

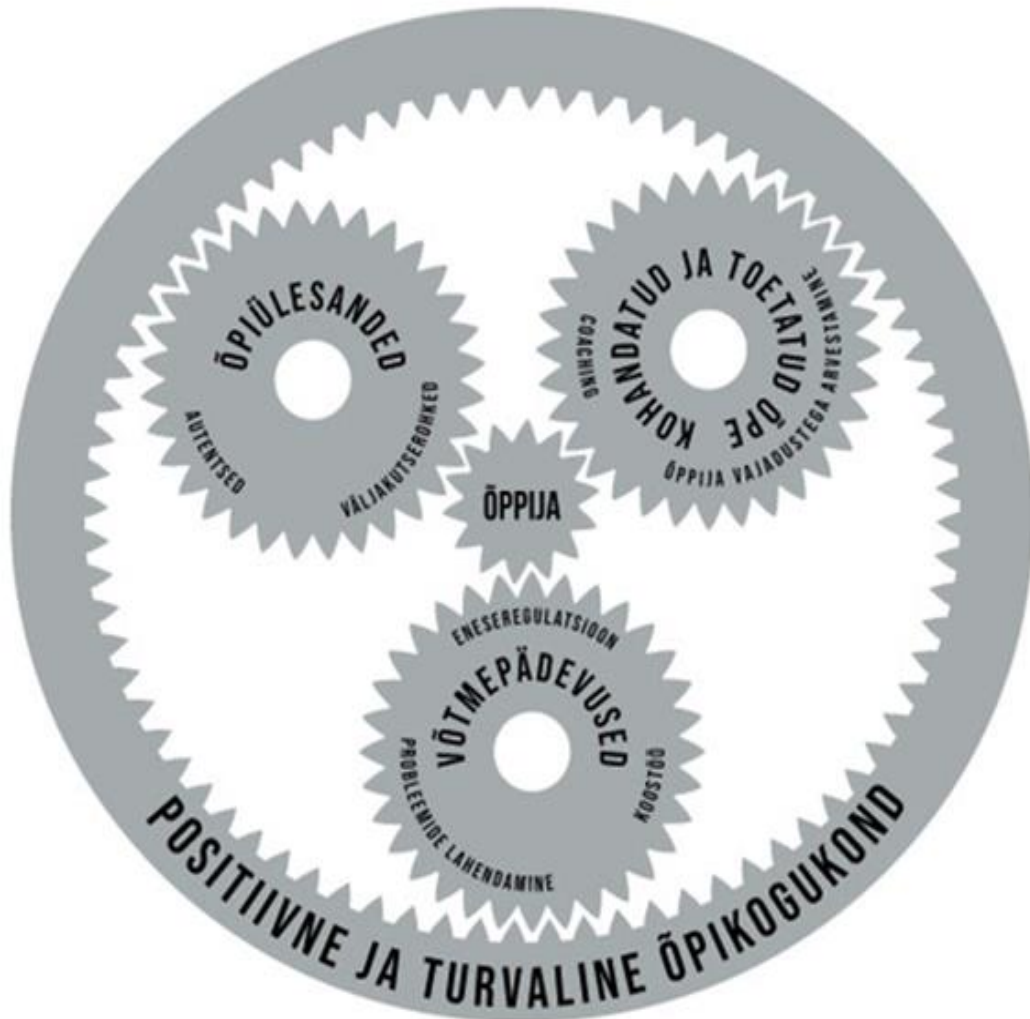
Könings, K. D., Seidel, T., & van Merriënboer, J. J. (2014). Participatory design of learning environments: integrating perspectives of students, teachers, and designers. *Instructional Science*, 42, 1-9.

Laherand, M.-L. (2010). Kvalitatiivne uurimisviis. 3. Tr. OÜ Infotrükk. <http://hdl.handle.net/10062/68249>

- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution. Olev, A. & Alumäe, T. (2022). *Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service*. Baltic J. Modern Computing, Vol. 10, No. 3, pp. 409-421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Olev, A. & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. Baltic HLT. [https://www.bjmc.lu.lv/fileadmin/user\\_upload/lu\\_portal/projekti/bjmc/Contents/10\\_14\\_Olev.pdf](https://www.bjmc.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/bjmc/Contents/10_14_Olev.pdf)
- Peinemann, K. (2019). *Orientierung im Kontext von Beruf und Arbeitswelt: allgemeine und berufsbildende Inhalte vorberuflicher Bildungsgänge an beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern*. In "Österreichische Berufsbildungsforschungskonferenz" Bildung= Berufsbildung?!" (pp. 117-131). wbv Media GmbH & Co. KG.
- Placklé, I., Könings, K. D., Jacquet, W., Libotton, A., van Merriënboer, J. J., & Engels, N. (2018). Students embracing change towards more powerful learning environments in vocational education. *Educational Studies*, 44(1), 26-44.
- Placklé, I., Könings, K. D., Jacquet, W., Struyven, K., Libotton, A., van Merriënboer, J. J., & Engels, N. (2014). Students' preferred characteristics of learning environments in vocational secondary education. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 1(2), 107-124.
- Placklé, I., Könings, K. D., Struyven, K., Libotton, A., van Merriënboer, J. J., & Engels, N. (2020). Powerful learning environments in secondary vocational education: towards a shared understanding. *European journal of teacher education*, 43(2), 224-242.
- Roos, L., Trasberg, K., Kõiv, K., & Säre, E. (2021). Characteristics of powerful learning environments in VET transition program for at-risk students: qualitative insights from teachers and support specialists implementing the program. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13(1), 1-21.
- Schmid, E. (2020). Upper secondary education for youth at risk: a comparative analysis of education and training programmes in Austria, Norway, Sweden and Switzerland. *Int J Res Vocat Educ Train (IJRVET)* 7(1):21-44. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.1.2>
- Shernoff, D. J. (2013). *Optimal learning environments to promote student engagement*. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/31349/1/176.David%20J.%20Shernoff.pdf>

- Smyth, J., & Fasoli, L. (2007). Climbing over the rocks in the road to student engagement and learning in a challenging high school in Australia. *Educational Research*, 49(3), 273-295.
- Tomlinson, C. A., & Javius, E. L. (2012). Teach up for excellence. *Educational Leadership*, 69(5), 28-33.
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool. [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu\\_kvalitatiivne.pdf](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf)
- Viljandi Kutseõppekeskus (2024). *Kutsevaliku õpe*.  
<https://vikk.ee/et/tuleopi/kutsevalikuope>
- Walther, A. (2006). Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts. *Young*, 14(2), 119-139.

**LISA 1.** Jõustava õpikeskkonna mudel kutsehariduses (Plackle *et al.*, 2014, viidatud Brovin, 2023, lk 7 j.)



## LISA 2. Luba uuringu läbiviimiseks



Ariaane Truu  
ariaane.truu@vikk.ee

Meie: 29.04.2024 nr 3-5/24/5-2

Direktori nõusolek

Ariaane Truu (ik: ..... ) võib Viljandi Kutseõppekeskuses enda bakalaureusetöö raames läbi viia intervjuusid.

Lugupidamisega

*(allkirjastatud digitaalselt)*

Tarmo Loodus  
direktor



[www.vikk.ee](http://www.vikk.ee)

Registrikood 70005565  
Looduse tee 2 · Vana-võidu · Viljandi vald · 70108 Viljandi maakond  
tel 435 1020 · e-kiri: kool@vikk.ee

### LISA 3. Intervjuu kava

#### 1. Sissejuhatav osa (taustaküsimused)

- Milline on Teie erialane haridus?
- Kui kaua olete õpetajana/tugispetsialistina töötanud?
- Milline on Teie roll kutsevalikuõppe rakendamisel?
- Mida õpetate kutsevaliku õppijatele?
- Kes on veel kaasatud kutsevaliku õppe rakendamisse? Too näiteid nende inimeste tegevusest?

#### 2. Kutsevalikuõppes õppijad ja nende toetamine

- Kuidas kirjeldate kutsevaliku õppijaid?
- Kuidas jõuavad õppijad kutsevalikuõppesse?
- Millistel alustel õppegrupp komplekteeritakse ?
- Millised on kutsevaliku õppijate rühmasuhted?
- Milline on Teie ettevalmistus kutsevaliku õppijate õpetamiseks?
- Milliseid teadmisi ja oskuseid nõuab Teilt kutsevaliku õppijate õpetamine?
- Mida peate õppijate toetamisel kõige olulisemaks?
- Milline on erinevate osapoolte koostöö õppijate toetamisel?
- Kuidas Te kohandate õpet kutsevaliku õppijate jaoks?
- Milliseid väljakutseid olete kogunud seoses kutsevaliku õppijate toetamisega?
- Kuidas kutsevaliku aasta mõjutab õppijaid Teie kogemuse põhjal?
- Milline on lõpetajate edasine käekäik?

#### 3. Jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused kutsevalikuõppes

- Kirjeldage kutsevaliku õppekava?
- Milliseid õppeaineid õppekava järgi õpetatakse ?
- Millised on peamised võtmepädevused, mida kutsevalikuõppes arendatakse?
- Milliste teadmiste ja oskuste arendamist peate kutsevalikus kõige olulisemaks?
- Kui palju on õppijatel valikuvõimalusi?
- Milliseid õppekavaväliseid tegevusi ette võetakse?
- Milliseid õppemeetodeid kasutate kutsevaliku tunni läbiviimisel?
- Mil määral on õppeülesanded seotud eluliste probleemide lahendamisega?
- Kui keerulisi ülesandeid saab kutsevaliku õppijatele anda?
- Millised on peamised takistused, mis ei lase kutsevaliku õppijatel ülesandeid edukalt sooritada?
- Kuidas hindate ja annate õppimisele tagasisidet?
- Kuidas loodud õpikeskkond soodustab õppimist?

#### 4. Lõpetuseks

- Kuidas on Teie arvates rakendunud kutsevalikuõppe Viljandi Kutseõppekeskuses?
- Millised teadmisi ja ettevalmistust vajaksid, et kutsevaliku õppijate õpetamisega veelgi paremini toime tulla?
- Kas kutsevalikuõppe korralduses on midagi olulist, mida ma ei küsinud, aga Te sooviksite seda jagada?

#### LISA 4. Esimese uurimisküsimuse kodeerimise näide

**QCAmap** [Back](#)

You are in coding mode.

**Question for analysis**  
RQ1: Millised jõustava õpikeskkonna m...

**Content analytical technique**  
Deductive Category Assignment

**Content analytical units**

- Coding unit**  
Clear meaning component (sem... text)
- Context unit**  
Intervjuu
- Recording unit**  
1 Document

KA  
Kõige tähtsam ongi see sotsiaalne pädevus, et see suhtlemine. Suhtlemine ja meeskonnatöö, mida me ka üritame ikkagi noh, panna isegi inimesi koos töötama kuidagigi... ja tegema seda meeskonnatööd ja suhtluspädevust arendada.

Küsimaja  
Kui palju matemaatika ja infotehnoloogiaga kokku puutuvad sinu erialal?

KA  
No minu eriala, no niipalju, et mõõdulinti nad peavad tundma ja natukene plaate kokku lugeda ja arvutada, aga ei, sellist matemaatikat kui otsest lihtsalt tundide maht ei võimalda ka seda, et siis see jääb, siis jääb neil jällegi seda erialast osa tunduvalt vähemaks. Seda väga ei ole... Võõrkeele oskus muidugi, lased meil on, vene keelt nad inglise keeles ad ikka suhtlevad jah. alikus kõige oh, et see, et nad õpiksid eriala me võtame või uba, et....

**Legend:**

- RQ1-1: Õppija ja tema kutsealane identiteet
- RQ1-2: Väljakutseid pakkuvad ja autentset õpiülesanded
- RQ1-3: Kohandatud ja toetatud õpe
- RQ1-4: Võimaluste loomine võtmepädevuste arendamiseks
- RQ1-5: Positiivne ja turvaline õpikeskkond

**Buttons:** Delete, Cancel

#### LISA 5. Teise uurimisküsimuse kodeerimise näide

Küsimaja  
Milline on teie ettevalmistus kutsevaliku õppijate õpetamiseks?  
KU  
Elu on õpetanud. Ise olen pidanud aru saama, mis töötab ja mis ei tööta ja see ongi grupiti väga erinev. Et sellel aastal ma ei ole saanud seda lühemat gruppi veel üldse arutlema. Ja ma sellel aastal proovisin nendega seda tehnikat, lugesin neile ühte rahatarkuse raamatut ette ja üritasin siis selle pealt arutelu tekitada. Aga ega see väga hästi ikkagi neil ei toimunud. Et ega õpetajana oled seal suht üksi oma selle ettevalmistusega, et...Et kuigi jah, kui ma olen küsinud Ülle käest mingit infot mingite nõuannete kohta siis... või noh mingite asjade kohta või mingite noormeeste kohta, et näiteks seal üks praegu on ju see, kes üldse ei räägi tunnis üldse ühtegi sõna ei ütle, siis ma isegi paar korda tema häält juba kuulnud. Aga noh, ma ei survesta. Ja siis nüüd ma olen läinud rohkem sihukeste töölehtede peale, selle lühema grupiga just, nagu midagigi nad teeksid. Aga seal ongi see, et need poisid, eesti poisid, on nagu nii aeglased. Ja need Ukraina tüdrukud on nagu suht kiired. Nendele peab enam-vähem vist kaks ülesannet tunni jaoks välja mõtlema, et nad sama ajaga nagu jõuaksid samale maale.

**Legend:**

- RQ1-4
- RQ1-4
- RQ1-5
- RQ1-2
- RQ1-4

## LISA 6. Esimese uurimisküsimuse kategooriad

<b>Millised jõustava õpikeskkonna mudeli tunnused avalduvad kutsevalikuõppes VIKKi õpetajate ja tugispetsialistide kogemuste põhjal?</b>	
<b>KATEKOORIAD</b>	<b>KOODID</b>
Õppija ja tema kutsealane identiteet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erinevate erialadega tutvumine ja praktiseerimine</li> <li>• Õpiülesannete ja –tulemuste üle analüüsimine</li> </ul>
Positiivne ja turvaline õpikeskkond	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Füüsiline keskkond</li> <li>• Koduklass</li> <li>• Omavahelised suhted</li> <li>• Koostöö erinevate osapooltega</li> </ul>
Võimaluste loomine õppija võtmepädevuste arendamiseks	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sotsiaalsete oskuste arendamine</li> <li>• Suhtlusoskuste arendamine</li> <li>• Õpioskuste arendamine</li> <li>• Analüüsioskuste arendamine</li> <li>• Väljasõidud</li> </ul>
Väljakutset pakkuvad ja autentsed õpiülesanded	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autentne õpikeskkond</li> <li>• Praktilised ja autentsed õppeülesanded</li> <li>• Ülesannete keerukus</li> <li>• Ettevõttepraktika, tööampsud</li> </ul>
Õppija vajadustele kohandatud ja toetatud õpe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kohandatud õpe</li> <li>• Suuline tagasiside, kujundav hindamine</li> <li>• Õpilased kaasatakse hindamisse</li> <li>• Arenguveestlused</li> </ul>

## LISA 7. Teise uurimisküsimuse kategooriad ja koodid

Milliseid väljakutseid kogevad VIKKi õpetajad ja tugispetsialistid jõustava õpikeskkonna loomisel?		
ÜLDKATEGOORIAD	ALAMKATEGOORIAD	KOODID
Õpetaja tööga seotud väljakutsed	Puudulik ettevalmistus kutsevalikuõppeks	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Koolitusvajadus</li> <li>• Õppija profiil, taust</li> <li>• Õpetaja isikuomadused</li> </ul>
	Õppetöö planeerimisel ja läbiviimisel esinevad raskused	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Õppetöö planeerimine</li> <li>• Tundide arv (maht)</li> <li>• Õppija erivajadus</li> <li>• Erineva tasemega õppijad</li> <li>• Kakskeelsed tunnid</li> <li>• Õppeülesanded</li> <li>• Õppemethodid</li> <li>• Puudub individuaalne õppekava</li> <li>• Tunnist osavõtt</li> <li>• Motivatsiooni puudumine</li> <li>• Suhtlemisoskused</li> </ul>
Õppijatega seotud väljakutsed	Mitmekesine õppegrupp	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Füüsiline puue</li> <li>• Õpiraskused</li> <li>• Muukeelne</li> <li>• Koolist väljalangenud</li> <li>• Õppimisest mittehuvitatud õppija</li> <li>• Sotsiaalset ebaküps õppija</li> <li>• Käitumiskeskused</li> <li>• Vaimse tervise probleemid</li> </ul>
	Eriala või õppeaine ei meeldi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ei tööta kaasa</li> <li>• Ei tule tundi</li> </ul>
	Raskused õppimisel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iseseisvus puudub</li> <li>• Puudulikud õpioskused</li> <li>• Nutisõltuvus</li> <li>• Puudub usk oma võimetusse</li> </ul>
Õppekeskkonnaga seotud väljakutsed	Õppijate suhted kaasõppijatega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puudub ühtsus</li> <li>• Moodustunud on grupid</li> <li>• Ei suhtle omavahel</li> <li>• Mitteusalduslikud suhted</li> </ul>
	Mittesobilikud õpperuumid	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teooriaklass</li> <li>• Praktikabaas</li> </ul>
Koostööga seotud väljakutsed	Puudulik koostöö kutsevalikuõppe võrgustiku liikmetega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Õpetajad ei leia aega kutsevalikuõppe jaoks</li> <li>• Ühel õpetajal liiga palju tunde peal</li> </ul>

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Ariaane Truu,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Viljandi Kutseõppekeskuse õpetajate ja tugispetsialistide kogemused jõustava õpikeskkonna loomisel kutsevalikuõppes“, mille juhendaja on Karmen Trasberg, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Ariaane Truu

22.05.2024